

# Del sintagma al oxímoron. La construcción del currículum y del oficio de Educación Física en la Argentina de *fin de siècle* XIX

*The Construction of the Curriculum and the Profession  
of Physical Education in Argentinean Fin de Siècle XIX*

Eduardo Lautaro Galak<sup>1</sup>

## Resumen

William Reid afirma que a pesar de que los programas de “Educación Física” son prácticamente universales, casi en ningún sitio son centrales; aunque también sea cierto que todo proceso de escolarización haya basado sus prácticas en la educación de los cuerpos (Goodson y Ball, 1984). Tesis que puede verse patente en el caso argentino: desde sus inicios, la “Educación Física” se constituyó como una disciplina escolar que, si bien debía ser la encargada prioritaria de *pedagogizar* uno de los elementos matrices de la educación como son los cuerpos, ocupó el rol de *complementaria* de lo intelectual y lo moral. Precisamente, este artículo sitúa su análisis en los albores de la asignatura, en el proceso de construcción de su currículum y de configuración de su oficio. El propósito es observar que del nacimiento del Sistema Educativo argentino se produjo la puesta en cuestión de la “educación física” para, a través de reflexionar sobre la institucionalización de su profesionalidad,

comprender cómo se conformó y reprodujo la “Educación Física”. En síntesis, analizando lo que se denomina como el pasaje del sintagma “educación física” —entendiendo que estos dos términos forman un tercero, perviviendo en él los significados primeros— al oxímoron “Educación Física” —conjunción de conceptos opuestos mas no antinómicos entre sí, que dan origen a un neologismo, configurando un universo simbólico distinto a los originarios—, este texto reflexiona desde la *normación* de la “educación física” con la pionera “Ley de Educación Común” en 1884 hasta la construcción del oxímoron como resultado de la creación de la “Escuela de Gimnasia y Esgrima” del Ejército en 1897, del Decreto de 1898 que declaró su obligatoriedad y de la definición de su nombre y legitimación de su oficio desde 1903.

**Palabras clave:** Educación Física, currículum, profesional, institucionalización

---

Recibido: 12-03-2012 / Modificado: 17-04-2012 / Aprobado: 26-04-2012

Este trabajo ha sido posible gracias al financiamiento recibido del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de la República Argentina, del cual el autor es becario doctoral.

<sup>1</sup> Magíster en Educación Corporal y Doctorando en Ciencias Sociales en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Profesor en Educación Física Universidad Nacional de La Plata (Arg.). Integrante del Grupo de Estudios en Educación Corporal (GEEC-UNLP) y del Grupo de Estudios sobre Sociología de las Emociones y los Cuerpos (IIGG-UBA). eduardogalak@gmail.com

Cómo citar este artículo: Galak, E. (2012). Del sintagma al oxímoron. La construcción del currículum y del oficio de Educación Física en la Argentina de *fin de siècle* XIX. En: *Revista educación física y deporte*, 31, (1), p. 777-787.

## Abstract

William Reid said that despite physical education programs are practically universal, almost none of them are central. However, formal education is founded on corporal education (cf. Goodson y Ball, 1984). This thesis is evident in the Argentinean case. From its origins, physical education was established as a school discipline that, regardless the pedagogical priorities, took the complementary role of intellectual and moral education. Indeed, this article analyzes the beginning of the discipline, which occurred in the building process of its curriculum and in the configuration process of its profession. The objective is observing that the birth of the Argentinean educational system produced the physical education and by the institutionalization of this profession, the physical education is formed and reproduced. Analyzing what is known as the passage of the physical education syntagma —understanding that these two terms form a third one, keeping in it the first meanings— to the physical education oxymoron—combination of the opposite, but not antinomial between them, that produces a neologism, forming a new symbolic universe different from the original—, this text reflects from the regulation of physical education with the pioneer Common Education Law in 1884, to the construction of the oxymoron as a result of the creation of the *Escuela de Gimnasia y Esgrima* (which belongs to Argentinean Army) in 1897, the issuing of the Decree of 1898 which declared physical education mandatory, and the definition of its name and profession since 1903.

**Keywords:** Physical Education, curriculum, professional, institutionalization

## Introducción

Jorge Saraví Riviere (1985) entiende que el 18 de Marzo de 1898, con el Decreto del Poder Ejecutivo de la Nación que norma las prácticas educativas de la disciplina, se produce el *cierre de un ciclo* y, por ende, la apertura de *otro* (p. 92). Según su artículo primero, este Decreto establece la obligatoriedad de la asignatura en todos los Colegios Nacionales, y reglamenta, según el séptimo, que sus docentes tengan en

cuenta que su función no es la de formar alumnos hábiles en ciertos ejercicios sino la de ejercitar el mayor número de ellos (cf. Boletín Oficial [en adelante *BO*] del 19/04/1898). Lo que la presente investigación refleja es que esta legislación es la puesta en evidencia y el desenlace de un proceso anterior que comienza con la carencia de profesionales en el área, que luego se manifiesta a finales del siglo XIX tanto con la creación de la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército argentino [en adelante “Escuela”] cuanto con el propio Decreto, para culminar, como producto de hechos, con la emergencia de dos discursos distintos y con la consecuente inauguración de un *nuevo ciclo* signado por las luchas simbólicas entre estos por imponer el criterio de verdad que cada uno sustentaba.

Siguiendo esa premisa, la manera expositiva en la que se desarrolla este artículo es la de reconstruir tres momentos: lo que constituyó un ciclo, aquello que produjo su cierre y aquello que sentó las bases para la posterior apertura de uno nuevo. El primero relata las bases teóricas que sustentaban los idearios sobre los ejercicios físicos en la década de 1890, el segundo expone la creación de la “Escuela” militar en 1897 y el Decreto y el Reglamento de 1898, mientras que el tercero, a modo de corolario, rescata las diferencias entre estos y abre la reflexión sobre las luchas simbólicas entre las narrativas disímiles mas no antitéticas de la “Escuela” y del “Instituto Nacional Superior de Educación Física” [en adelante “Instituto”]. Precisamente, esto último encierra las lógicas que constituyeron, aun con el eclecticismo de sus prácticas y la heterogeneidad de las argumentaciones, la génesis de discursos *relativamente autónomos* y *homogéneos* que posibilitaron el nacimiento del “campo de la formación profesional en Educación Física”.

## El sintagma “educación física”, el oficio y su currículum

Los primeros profesores en “educación física” fueron nombrados por el “Consejo Nacional de Educación”, en la sesión del 16 de febrero de 1883, comenzando en ese año y extendiendo sus funciones hasta 1884. En ese entonces las escuelas eran un espacio destinado casi exclusi-

vamente a las lecciones intelectuales y a las enseñanzas morales, dedicando una pequeña porción de su tiempo a las clases de “ejercicios físicos”, las cuales funcionaban como un complemento de las otras. Dos cuestiones caben remarcarse del contexto histórico en el que se producen estos hechos: la primera es que el “Consejo Nacional de Educación” fue creado en 1881, nombrando como su primer Presidente en febrero de ese mismo año a Sarmiento (quien renuncia un año más tarde); la segunda, recordar que la Ley 1420, fundante de todo el proceso escolar argentino, es promulgada el 8 de julio de 1884.<sup>2</sup> En otras palabras, “profesores de educación física” hay desde antes de la Ley, “Profesores de Educación Física” comienzan a pensarse en 1897 con la “Escuela”, pero recién se materializan en 1903, tal como se especifica a continuación, con su demanda. Sobre esta (primera) época de la asignatura escolar Romero Brest (1910) se refería de la siguiente manera:

[...] los “profesores de gimnasia” carecen de competencia especial, en la mayoría de los casos. Tampoco se les exige ninguna preparación particular para ocupar la cátedra; por el contrario, se considera que cualquiera puede ser profesor de gimnasia con tal de gozar de buena salud y tener formas atléticas. [...] Tampoco existen en el país establecimientos en donde pueda adquirirse la competencia necesaria para la enseñanza de la gimnasia [...] (pp. 369-370).

En las palabras del entonces presidente del “Departamento Nacional de Higiene” José María Ramos Mejía<sup>3</sup> se encuentra una interesante radiografía escolar de la época que va de la mano con lo expresado por Romero Brest y que sirve de argumentación del Decreto de 1898:

[...] se observa, y con razón, que nuestros colegios parecen no responder a otro propósito que al de llenar la mente de los niños y los jóvenes, de una cantidad determinada de conocimientos, y eso mismo, por cualquier medio y sin tener en cuenta para nada las leyes y reglas que se desprenden del estudio de la psicología, de la pedagogía y hasta de la higiene escolar, explicándose así, en parte, el recargo de los programas, la organización deficiente de las clases y de los horarios, los defectos de los locales, etc. Pero si en lo que respecta a la instrucción y a la cultura intelectual y también a la educación moral, las deficiencias son notables, donde resultan más evidentemente es, sin duda, en lo que se refiere a la educación y al ejercicio físicos. [...] Los ejercicios físicos hechos hasta hoy con o sin aparatos, muy a menudo en gimnasios cerrados cuando no dentro de la misma sala de clase, es decir, en pésimas condiciones, han consistido casi exclusivamente en series de flexiones y extensiones de brazos y piernas, inclinaciones a derecha e izquierda, adelante y atrás, o ejercicios análogos con manubrios, clavos, bastones, etc., movimientos efectuados en conjunto, debiendo los alumnos guardar una correcta formación y un silencio completo, todo ello monótono y pesado y de un efecto fisiológico parcial y muy pobre (Ramos Mejía en Beláustegui, 1898, pp. 169 y 173).

Esta situación produjo, como se mencionaba previamente, dos procesos paralelos que constituyen las bases de los idearios que sustentaban la “Escuela” y el “Instituto” respectivamente. Ahora bien, antes de continuar con ello, cabe realizar la siguiente digresión teórica: por *currículum* se comprende aquí no solo el texto escrito que configura los modos de llevar a cabo las prácticas

<sup>2</sup> Domingo Faustino Sarmiento, considerado el “padre de la escuela argentina”, además de Presidente de la República entre 1868 y 1874, fue actor importante en la difusión y legislación de la educación, obra que puede resumirse en la “Ley de Educación Común” de 1884, la cual fundó el Sistema Educativo nacional, desarrollando así un *Estado-Docente* (Narodowski y Manolakis, 2001, p. 29) e instaurando como pensamiento político-pedagógico la promoción de una *educación integral* del hombre: intelectual, moral y física; corriente educativa basada en los postulados de Spencer (1946) e importada por Sarmiento (1900) a raíz de su amistad con Horace Mann.

<sup>3</sup> Cabe destacarse que Romero Brest abandona el Consejo Nacional de Educación en desacuerdo con la gestión de José María Ramos Mejía (Aisenstein en Scharagrodsky, 2008, p. 70). Para profundizar sobre Ramos Mejía y su pensamiento higienista véase: Scharagrodsky, 2009; Veronelli y Correch Veronelli, 2004; Agüero et al, 2009.

educativas, sino también su sentido lato. Es decir, un artefacto social que incluye dimensiones tales como la formación de profesores y la acción de los docentes, los tiempos y los espacios escolares, las ideas que informan al mundo de la escolarización, las finalidades socioculturales que rigen las escuelas, el aparato legislativo que las sustenta, los programas de enseñanza y todo aquello que en palabras de Chervel constituye los “efectos de la escolarización”, es decir, sus resultados (cf. Taborda, 2006; Scharagrodsky, 2011, p. 650; Goodson y Ball, 1984). A fin de cuentas, si tal como sostienen Dussel y Caruso, la unificación del currículum “es el componente necesario para una educación común y elemental (y por lo mismo básica y homogénea) que difunda para todos los niños las mismas verdades y los mismos principios” (citado en Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P., 2006, p. 21); entonces puede concebirse que la conformación del oficio es también formación del *currículum*.

### **El nacimiento de la “Escuela de Gimnasia y Esgrima” en 1897: la “gimnasia militar argentina”, entre las corrientes alemana e italiana**

Por el lado de la “Escuela”, sus orígenes pueden encontrarse en la explícita intención del Ejército de profesionalizar sus filas aprendiendo el “arte del manejo de las armas blancas”, la esgrima, y como complemento de esta la gimnasia. Al igual que con los maestros estadounidenses traídos por Sarmiento para que enseñen a enseñar —quienes desembarcaron la doctrina positivista educacional spenceriana y resultaron ser piedra fundamental del “normalismo” en el Sistema Educativo argentino—, los primeros docentes de esgrima fueron extranjeros: entre otros, se destacan Andrés Cesario, llegado al país en 1833 —identificado por Cristiani (1967) como

el importador de la esgrima a la Argentina—; y Juan Bay, arribado a Buenos Aires en la década de 1870, de quien las autoridades militares nacionales advirtieron sus “aptitudes innatas de pedagogo” y quien en 1874 fue nombrado profesor de esgrima del Colegio Militar de la Nación, lugar donde ejerció la cátedra hasta 1898 (cf. p. 13).

Siguiendo con la historia de la fundación de la “Escuela”, el 13 de octubre de 1895 el profesor Escipión Ferretto del Club Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires, también italiano, dirige una nota al Jefe del Estado Mayor del Ejército, el General Alberto Capdevila, expresándole que a su juicio debía crearse un “Instituto Militar” formativo de profesores en la especialidad. Para tal fin se conforma una comisión que tenía por objeto contratar un maestro extranjero capaz de organizar la primera “Escuela de Esgrima Militar”, integrada por figuras relevantes de la política argentina como Carlos Pellegrini, Marcelo Torcuato de Alvear (ambos Presidentes argentinos, el primero entre 1890 y 1892, el segundo entre 1922 y 1928), Francisco Beazley (entre otros cargos, Gobernador de San Luis entre 1904-1905) y el Barón Antonio De Marchi; quienes resolvieron la contratación del maestro de esgrima italiano Eugenio Pini.<sup>4</sup> Es importante notar, ya desde su génesis, la fuerte imbricación entre este grupo de militares con la política estatal argentina, no solo porque muchos de ellos ocuparon puestos de Gobierno sino también por su fluida comunicación con los sectores de *elite* gobernantes (cf. Gayol, 2007, p. 220).

Con la avenencia de Pini, el 11 de noviembre de 1897, bajo los auspicios del Poder Ejecutivo de la Nación nace la “Escuela de Gimnasia y Esgrima” del Ejército argentino, aunque primero se denominó “Escuela Militar de Esgrima”

<sup>4</sup> Eugenio Pini nació el 20 de Octubre de 1859 en Liorna, Toscana, y falleció en Mar del Plata el 1 de Julio de 1939. Además de esgrimista reconocido internacionalmente, Caballero Oficial de la Corona de Italia, Director de las Salas de Armas del Casino Militar de Madrid (España), de la Academia Naval de Livorno (Italia) y Maestro de esgrima, de quien posteriormente sería el Rey español Alfonso XIII y de Marcelo Torcuato de Alvear (presidente argentino entre 1922 y 1928); desembarcó en Buenos Aires en julio de 1897. Además, fue Director de la Sociedad Sportiva Argentina y fundó en 1920 el “Comité Pro-Juegos Olímpicos de Amberes” —que puede considerarse el antecedente inmediato del actual Comité Olímpico Argentino, desempeñándose como su Secretario— (cf. Cristiani, 1967; Pallarola, 2004).

(cf. Argentina, 1971, p. 303). De esta manera, sostiene Saraví Riviere (1985), se consolida la estrecha relación entre el ejército y los esgrimistas profesionales: “[...] esta Escuela es la primera que en nuestro país da una formación sistemática a personal que impartirá y dirigirá actividades físicas, en especial esgrima y gimnasia” (p. 61); siendo su principal objetivo “dotar al ejército del personal idóneo necesario destinado a impartir al cuadro permanente de oficiales la enseñanza de la especialidad, considerando la importancia de tan sanas como caballerescas prácticas, concordantes por lo demás con la hidalguía que debe regir la conducta del hombre de armas” (Cristiani, 1967, p. 16).

Si bien cabe destacar su originalidad, siendo el primer establecimiento en su tipo de la Argentina y uno de los primeros de Latinoamérica, tres características se presentan que resulta interesante notar: una, que la instrucción propuesta por la “Escuela” no es abierta a la comunidad sino que es endogámica, destinada solo a miembros de la corporación militar; la segunda es que implicaba únicamente la capacitación en esgrima; en tanto que el tercer rasgo a resaltar es que no propone una enseñanza de la esgrima para transmitirla sino para aprenderla, aspecto que muestra que el haber funcionado como promotora de profesionales para la “educación física” resultó una consecuencia no buscada en su génesis. Por el contrario, esto último es producto del Decreto del Ejército n° 3.704, del 11 de abril de 1901, el cual establece cuatro modificaciones que signaron el devenir de la “Escuela”: cambia su denominación a “Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima”, se incorpora la gimnasia como contenido curricular, se produce la apertura a alumnos civiles y, consecuentemente, se rectifica el título que expedía.

Sin embargo, el hecho de que se haya permitido desde 1901 el ingreso de personal civil no modificó la lógica militar que la legislaba: mientras que el artículo 3° de su reglamento establece que “los alumnos serán soldados o clases del Ejército o civiles de dieciocho a veintidós años de edad, que satisfagan las condiciones de ingreso, prefiriéndose en igualdad de condiciones a los militares”; el 4° explica que “todos los alumnos,

cualquiera sea su procedencia, tomarán en el día de su admisión el compromiso de servir durante los tres años del curso y además, cinco años como maestros de gimnasia y esgrima, si al final del curso obtienen el diploma correspondiente”. Más aún, respecto al cambio en la denominación del egresado, el artículo 8° enuncia que “los alumnos que se aprueben en los exámenes de egreso, así como los que anteriormente fueron aprobados, recibirán el diploma y el título de maestro militar de gimnasia y esgrima” (Cristiani, 1967, p. 101), manteniendo el rasgo castrense. Ese cambio de 1901, además, significó la adherencia de la gimnasia como contenido prioritario —“la que en tan elevado grado aumenta las aptitudes físicas y las cualidades militares del soldado” (BO, 19/04/1901)— para, de esta manera, adquirir su definitiva conformación como formadora superior de profesores en la materia.

Respecto al modelo gimnástico que se seguía en la “Escuela”, si bien existe un contrapunto entre diversos autores respecto a qué corriente transmitía, aquí se entiende que la “educación física” que se enseñaba era producto de una doble vertiente que terminó configurando una postura particular que puede denominarse como “gimnasia militar argentina”, la cual era resultante de la conjunción entre postulados importados fundamentalmente de las gimnasias alemana e italiana.

Por un lado, según Torres (2002) el ideario que sustentaba las prácticas de la “gimnasia militar argentina” se basaba en los predicamentos de la gimnástica alemana de Friedrich Ludwig Jahn. Considerado como uno de los padres de la gimnasia germánica, fue promotor del sistema conocido como *Turnen* o *Turnkunst*, o “Método Gimnástico alemán”, un programa de educación física cuyo fin era mejorar las capacidades motrices de los ciudadanos, guiado a su vez por un marcado ideal de belleza, de virilidad, de fuerza moral y de patriotismo. El *Turnen*, que rápidamente esparció sus ideas por toda Europa y parte de América, consistió en un movimiento que utilizaba grandes aparatos para sus prácticas, y sus rasgos característicos pueden resumirse en el sentido patriótico, político, estético, social y militar de su propuesta (cf. Langlade y Langlade, 1986, p. 24).

Por su parte, para Saraví Riviere (1998, p. 9) la influencia era principalmente italiana, introducida al país por Pini y los demás esgrimistas itálicos: producto de las denominadas escuelas de Obermann y Baumann, en pugna con la línea francesa de “educación física” —fundamentalmente la corriente higienista que promulgaban Demeny, Marey, Tissié y Lagrange, junto con otros “reformadores de la gimnástica” (cf. Crisorio, 2007, pp. 68-69)— desdeñada por su objetivo fisiológico, la gimnasia utilizada en la “Escuela” era similar a la oficial que se practicaba en aquel país: se proponía educar el espíritu y la voluntad del discípulo, formar el carácter antes que ocuparse del movimiento corporal propiamente dicho.

En cambio, aquí se entiende que ambas corrientes influyeron, de distintas medidas pero con igual importancia, a conformar la “gimnasia militar argentina”, transmitida primero por la “Escuela” a los *prebostes* —tal como se denominaba a los futuros “Maestros de Gimnasia y Esgrima”— y luego reproducida por estos. En definitiva, la gimnasia propuesta por el Ejército recuperaba de la corriente alemana tanto la utilización de aparatos cuanto el sentido higiénico de su práctica y de la italiana el ideario de formar el carácter a través de enseñanzas patrióticas.

### El Decreto de 1898 y la obligatoriedad de la “educación física”

En tanto *contra* estos principios se erigían una serie de críticas: los principales detractores de la gimnasia alemana la consideraban artificial, fundamentalmente por el uso de máquinas y aparatos para las ejercitaciones, costosa, carente de razón científica, excesivamente rigurosa y analítica en demasía; opuesta a los ideales modernos ilustrados que promulgaban una versión más *naturalista* que *artificial*, siendo la gimnasia no-militar y los juegos y ejercicios al aire libre la contrapropuesta de aquellos que justificaron sus prácticas en principios pedagógicos y en criterios fisiológicos principalmente provenientes de los postulados higienistas de los “reformadores de la gimnástica”.

Con el correr del tiempo, la interpretación local de esta segunda corriente de pensamiento es re-

presentada por el “Instituto”, y resulta *triumfante*: la “educación física” que se enseña en los Sistemas Educativos nacionales en el primer tercio del siglo XX está principal aunque no exclusivamente emparentada con las “gimnasias *naturalistas* higiénico-pedagógicas” antes que con la “gimnasia militar argentina” *artificial*. Sin embargo, quedaron como legados de los modelos alemán e italiano la denominada “gimnasia deportiva”, la estratégica relación entre la gimnasia, el nacionalismo y los emergentes Estados-Nación modernos (cf. Langlade y Langlade, 1986, p. 345) y la defensa del *Turnen* a la realización de ejercicios al aire libre, argumentación en la que coincidieron con los pedagogos higienistas y que favoreció el establecimiento de plazas de juegos (lo que para la gimnástica alemana serían los *Turnplatz*) y el desarrollo del contenido “juegos al aire libre” como parte del currículum de la asignatura escolar. Por otro lado, esta corriente fue paulatinamente dejando de lado el predicado de formar una ciudadanía, una soberanía y una *argentinidad*, tal como sostenían desde la “Escuela”, para enfocar su objetivo en el movimiento y el cuerpo, en el desarrollo *integral* del alumno; respondiendo así al ideario *spenceriano* propio de la época: educación intelectual, moral y física (cf. Spencer, 1946).

En 1898 se produce un Decreto nacional, con su reglamentación, que establecen la obligatoriedad de la asignatura y que reflejan cómo esta postura comenzó a ser *traducida* como pedagogía escolar (cf. *BO*, 19/04/1898). Sustentado en las teorías científicas de los principales higienistas y fisiólogos del siglo XIX, y en los principios pedagógicos *escolanovistas* de Pestalozzi, Rousseau, Spencer, el Decreto postulaba una enseñanza más ligada a las corrientes técnicas provenientes de la gimnasia sueca, de la gimnasia natural y de los juegos y deportes ingleses (cf. Saraví Riviere, 1998, p. 89-90), y cuyo objetivo consistía en provocar una reforma pedagógica en el seno del sintagma “educación física”.

Así como tratándose de la educación intelectual se ha demostrado que los conocimientos más útiles, de constante o frecuente aplicación en la vida, son también los que más favorecen la cultura y el vigor mentales, así se ha llegado al conven-

cimiento de que los ejercicios físicos más naturales, los que más necesita el hombre ejecutar, son también los más favorables a su desarrollo y robustecimiento corporal. De ese modo se ha llegado a establecer clara y evidentemente, en los últimos tiempos, que los ejercicios gimnásticos con aparatos fijos o móviles hasta ayer de moda y que exigen [sic] la existencia de grandes gimnasios llenos de aparatos de todo género, trapecios, argollas, barras, paralelas, etc. deben reemplazarse por los ejercicios naturales y los juegos al aire libre, es decir, por las marchas, los saltos, las carreras, la pelota, el rescate, los juegos llamados 'atléticos', la natación, el remo, etc., etc. (Beláustegui, 1898, p. 171-172).

Entre las razones que justifican la elección de los ejercicios libres y las gimnasias "naturalistas" por sobre las "artificiales" para su inclusión como contenidos de sus *currícula*, Ramos Mejía esgrime que éstas convienen porque ponen en acción todos los músculos y no un grupo aislado, favorecen la cardio-circulación y la respiración y producen aptitudes prácticas que encuentran aplicación en todos los momentos de la vida. Rescata, además, que este tipo de ejercitaciones están acompañadas por el placer —"el excitante natural que favorece la acción"—, y que deben realizarse "en forma amena, atrayente, para que sean provechosos".

Resulta importante remarcar la significación del Decreto y del Reglamento de 1898 pues supuso un corte preciso en la historia de la "educación física", no solo al pretender regular su accionar sino también al procurar diferenciarse del *vacío teórico* de las clases de "ejercicios físicos". Por ello no sorprende que en el discurso pronunciado con motivo de la inauguración del "Instituto", en 1912, Pizzurno (1914) reafirme la relevancia de esta legislación, entendiendo que, por ese entonces, la educación física carecía de un sustento profesional y científico: "[...] la vieja gimnástica con o sin aparatos, y los ejercicios militares, efectuados en lugares cerrados, dirigidos sin criterio alguno por personas sin preparación, a menudo por oficiales extranjeros retirados o gimnastas con tendencias acrobáticas, iba a ser reemplazada por el ejercicio físico racional y los juegos al aire libre científicamente organizados"

(p. 401). Más aún, según Romero Brest (1910), si bien "faltaron profesores competentes que tuvieran idea exacta del espíritu de la obra que se iniciaba, así también como faltaron plazas y elementos de juego", esta "verdadera reforma" significó un hito, el fin de una época y la inauguración de una etapa nueva (p. 374).

Respecto a las clases propiamente dichas, este Decreto prescribe que se lleven a cabo actividades físicas una vez por semana, contemplando que el día designado —preferentemente a mitad de semana— no se realicen otras actividades motrices ya que deben funcionar como un descanso intelectual de los alumnos. Más aún, el artículo 1º de su Reglamento establece que:

[...] la escuela debe procurar el desarrollo físico del individuo en relación con su desarrollo mental, se hace obligatoria la educación física en todos los Colegios Nacionales. Y puesto que toda educación que dé la escuela debe tener un carácter general, la física por igual motivo debe propender al desarrollo general y armónico del organismo, tratando de despertar en el niño la conciencia de sus fuerzas, desarrollarlas y acrecentarlas dándole medios de lucha para la vida, avezándolo para las fatigas y corrigiendo las deformaciones, desarrollando el valor personal, la independencia, y confianza en sí mismo, etc., sin peligro de ninguna clase de orden físico ó moral; y puesto que los pedagogos y hombres de ciencia modernos reconocen como medio mas apropiado para conseguir estos fines, los juegos y ejercicios libres en campos descubiertos, se establece esta clase de gimnasia en los Colegios Nacionales de la República (Beláustegui, 1898, pp. 174-175).

Es decir, legado del sentido *integralista* spenceriano que la destinaba al rol de complementaria de lo moral y lo intelectual, esta fundamental *normación* de la "educación física" condiciona su accionar como una asignatura más ligada a un *heterogéneo* conjunto de contenidos y de ejercitaciones que a una disciplina propiamente dicha. Más aún, si bien el Decreto le dedica un artículo a su oficio, lo cual constituye uno de los primeros hitos en el camino hacia la profesionalización y lo que permite pensar en una formalización de

su práctica, la referencia muestra la indefinición en la que estaba sumergida: se establece que las clases estén “a cargo de un ‘Profesor de Ejercicios físicos’ por Colegio ó Sección, y de auxiliares en donde sea necesario” (Beláustegui, 1898, p. 176); lo cual refleja la intención de regularizar el oficio de los docentes pero también que aun convivían distintas maneras de entender el sintagma.

Sin embargo, ello no debe quitarle significación al Decreto, pues signó el período al reglamentar las incumbencias, obligaciones y derechos de los docentes de la asignatura escolar: su artículo 7 estableció como obligaciones de los profesores “vigilar y estudiar con cuidado que todos los medios puestos en práctica —juegos y ejercicios— no importen un peligro de orden físico ni mucho menos moral”, “hacer por todos los medios pedagógicos que tenga á su alcance que el placer y la espontaneidad presidan siempre á todos los juegos y ejercicios”, “cejar para ello á los alumnos la mayor libertad ó iniciativa en la elección de sus juegos y ejercicios”, “asegurar el orden para que haya, mayor libertad, entendiéndose por orden el respeto mutuo de los derechos y opiniones, la cultura y la caballerosidad en el juego, etc.”, “vigilar constantemente á sus alumnos tanto para corregirlos en sus actitudes como para enseñarles todo lo que sea más conveniente”, “clasificar á los alumnos en grupos según sus disposiciones para los distintos juegos y ejercicios, según sus fuerzas físicas, según sus habilidades, etc.”, “graduar los ejercicios, llegando paulatinamente hasta hacerlos fuertes y fatigosos de tal manera que ejerzan una acción real sobre el organismo”, “alternar constantemente los juegos libres con los ejercicios ordenados”, “haciendo que todos los alumnos participen del ejercicio por igual” e “instruir á sus auxiliares para que pueda ser secundado con éxito y elegir alumnos aventajados para que á título de premio sirvan como cabos, directores de juegos, etc.” (Beláustegui, 1898, pp. 177-178). En definitiva, vigilancia, orden, libertad y elección gobernadas por la cultura y la caballerosidad, sumadas a una graduación, registro y clasificación, orden y progreso de las ejercitaciones, configuraron, a través de la gimnasia y los juegos, las prácticas —y por ende el oficio— que conforman el oxímoron “Educación Física”.

En síntesis, esta *normación* significa el fin de una etapa y el inicio de otra signada por la búsqueda por construir una asignatura escolar de características no militares, que atienda a las demandas *normalizadoras* de la sociedad civil, proceso del cual resulta la “Educación Física” como disciplina y que implica la generación del ideario que se transmitió en los primeros “Cursos de ejercicios físicos” [en adelante “Cursos”] estatales de formación de profesionales en la década de 1910, y que se sustentaron, de la mano de Romero Brest, en el “Instituto”.

### Los “Cursos” y el “Instituto” como legitimación oficial del oxímoron “Educación Física”

El 9 de Marzo de 1903, con la carta que Enrique Romero Brest, Inspector del área, le escribe al Ministro de “Justicia e Instrucción Pública” Juan Ramón Fernández se produce *simbólicamente* el nacimiento de la disciplina “Educación Física”. En la misma Romero Brest (1903) solicita “que en el programa de las Escuelas Normales figure esta materia con el nombre de ‘Educación física’” pues entiende que resulta un nombre más apropiado ya que se trata “de algo más que los simples Ejercicios físicos, desde el momento en que no solo se actúa sobre el individuo como organismo físico sino también como ser psíquico y moral y pues que se emprenden estudios extendidos de fisiología e higiene, lo que comprende algo más que la simple expresión ‘Ejercicios físicos’” (pp. 87-88). Además del sentido político y propositivo de estas palabras, cabe destacar el marco general del pedido: la explícita intención de sistematizar el conjunto de prácticas educativas bajo la denominación “Educación Física” se materializa en el marco de la formación profesional, lo cual manifiesta la interesante particularidad de que simultáneamente que se originó su producción se concibió su reproducción. Más precisamente, la carta sucede en el contexto de la redacción del “Programa sintético de Ejercicios Físicos” para los “Cursos”, uno de los pioneros esfuerzos estatales para la profesionalización del oficio.

Según Romero Brest (1917), el estado general de la enseñanza física en la época anterior al año

1898 era un espacio de circulación de saberes carentes de sentido sistemático que dificultaban el establecimiento de un currículum común, atribuyéndole la responsabilidad de tal situación a los agentes que provenían del ámbito militar (pp. 7-8). Para revertir esta situación se propuso en 1901, bajo la firma del por entonces Presidente Roca, el “Ministro de Justicia e Instrucción Pública” Serú y el “Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal” Pizzurno, que se organicen un “Curso” teórico-práctico para especializar a aquellos profesores que tenían a su cargo la enseñanza secundaria, normal y especial de “ejercicios físicos” en las tres Escuelas Normales de la Capital Federal argentina, nombrándose a Enrique Romero Brest como su Director (1910, pp. 374-375).

Como una radiografía de la época, puede leerse en las palabras del propio Romero Brest (1903) la razón de esta tarea *normalizadora*: “en los programas de las escuelas Normales permanece la Gimnasia teórica, pero sin orden, sin plan, sin una idea, sin un pensamiento dominante del conjunto, así se ve que todo el armazón de la Gimnasia francesa del programa, se desmorona”. Más aún, tampoco existe “un concepto claro y definido de lo que se busca y mucho menos de los que se debe buscar”, “se trata más bien de instruir á los alumnos que de actuar sobre su organismo físico, cayendo así ridículamente en la Gimnástica pedantesca y exhibicionista”, en “el ejercicio militar y el juego sin método”. De allí que sostuviera “el rechazo radical de los antiguos métodos y sistemas para dar paso á uno más racional, de acuerdo con las ideas fisiológicas modernas y adaptado á las condiciones y necesidades actuales del medio en que debía aplicarse”, para lo cual en los “Cursos” se metodizan los procedimientos, se “reglamenta la acción de los profesores”, se “detalla los medios principales de acción” y se “preconiza la formación de los clubs escolares” (pp. 5-8).

En tanto el 1 de febrero de 1906, considerada la fecha de fundación del “Instituto” (cf. *INSEF*, 1986, p. 7), los “Cursos” se instauraron de manera oficial, regular y general: mientras que los primeros eran temporarios y se desarrollaban en época de receso escolar, el “Curso normal

permanente de educación física” que comenzó en 1903 es anual y paralelo a la enseñanza de las Escuelas Normales, cuestión que comienza a configurar al oxímoron “Educación Física” (y, por ende, su oficio), más que como una enseñanza complementaria, pase a ser concebida como una disciplina específica. Luego, en 1909, los “Cursos” se constituyen en la “Escuela Normal de Educación Física”, nombre que tuvo hasta que en 1912 se la denomina “Instituto Nacional Superior de Educación Física”. Ya para este momento, la apertura de este establecimiento era más amplia: las condiciones de ingreso exigían tanto el diploma de maestro normal como el de bachiller; cuestión que muestra la conformación del “Instituto” como un espacio de formación no complementario de la educación escolar sino definitivamente como un establecimiento cuyo propósito era forjar “Profesores en Educación Física”. O, como sostiene su fundador, una institución orientada a la formación de recursos humanos bajo criterios científicos capaces de transmitir ejercicios físicos racionales (Romero Brest, 1917, p. 18).

### Consideraciones finales

Tal como puede observarse, la historia del pasaje del sintagma “educación física” al oxímoron “Educación Física” presenta una serie de vicisitudes que demuestran el eclecticismo teórico y práctico que la caracterizó hasta entrado el siglo XX. Tanto el sincretismo de la “Escuela de Gimnasia y Esgrima”, reuniendo en la “gimnasia militar argentina” del Ejército postulados de las corrientes alemana e italiana como la transmisión moral patriótica a través de ejercitaciones físicas higiénicas que formaran el carácter del alumno/futuro-soldado, cuanto la interpretación local de la doctrina de los “reformadores de la gimnástica”, representada por los pedagogos higienistas que pretendieron reproducir el ideario *integralista* primero en los “Cursos” y luego en el “Instituto”; refleja la compleja convivencia de distintos actores e instituciones en la conformación del oxímoron.

En ese sentido, la conformación del oficio “Profesor de Educación Física” en Argentina presenta de manera patente que ello también es parte de

la formación del *currículum* de la disciplina y que, además, las búsquedas por *normalizar* la heterogénea población nacional a través de la escolarización en el naciente Sistema Educativo nacional no fueron efecto directo de los procesos de su *normación*, ni aún de la producción de prácticas y discursos *uniformes*, sino que resultaron de disputas simbólicas por imponer sus criterios de verdad como verdaderos, hecho que produjo, hacia la década de 1910, la posibilidad de establecer un “campo de la formación profesional en Educación Física”.

### Referencias

1. Agüero, A.; Iglesias, S. y del Valle, A. (2009). Enrique Romero Brest y los inicios de la educación física escolar. Su tiempo, su vida, su pensamiento y su obra. En *Revista eã*, vol. 1, n° 1.
2. Aisenstein, Á. y Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía*. Buenos Aires: Prometeo.
3. Argentina (1971). *Reseña histórica y orgánica del Ejército Argentino*. Buenos Aires: Comando en Jefe del Ejército, Imprenta Buenos Ayres, vol. 635-636.
4. Beláustegui, L. (1898). *Memoria presentada al Congreso Nacional por el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública Dr. Luis Beláustegui*, Buenos Aires: Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional.
5. Boletín Oficial de la República Argentina (1898). Decreto aprobando el reglamento para el ejercicio físico en los Colegios nacionales. Buenos Aires: 19/04/1898.
6. Boletín Oficial de la República Argentina (1901). Modificando el reglamento de la Escuela Militar de Esgrima. Buenos Aires: 19/04/1901.
7. Crisorio, R. (2007). “Educación Física y Biopolítica”. En *Revista Temas & Matizes* (pp. 67-78), Paraná: Cascavel.
8. Cristiani, R. (1967). *Reseña histórica del cuerpo de Gimnasia y Esgrima del Ejército y su proyección en la vida nacional. Algunos aspectos de su evolución entre 1897-1960*, Buenos Aires: Comando en Jefe del Ejército.
9. Gayol, S. (2005). Duelos y filiación de la elite social en la Argentina finisecular: exigir y dar satisfacción. En *X Jornadas Interescuelas/Depto. de Historia*, Rosario.
10. Goodson, I. y Ball, S. *Defining the curriculum: histories & ethnographies*. Londres: The Falmer Press.
11. Instituto Nacional Superior de Educación Física (1986). *Contribuciones a la Documentación e Investigación de las Ciencias del Deporte*. Buenos Aires [INSEF].
12. Langlade, A. y Langlade, N. (1986). *Teoría General de la Gimnasia. Génesis y panorama global de la evolución de la gimnasia*. Buenos Aires: Stadium.
13. Narodowski, M. y Manolakis, L. (2001). Estado, mercado y textos escolares. Notas históricas para un modelo teórico. En *Revista Educación y Pedagogía* (pp. 29-30), Colombia, vol. XIII.
14. Pallarola, D. (2004). Escuela de Gimnasia y Esgrima de Ejército. Consultado el 25 de Abril, 2012. En [www.danielpallarola.com.ar](http://www.danielpallarola.com.ar)
15. Pizzurno, P. (1914). El Instituto Nacional Superior de Educación Física. En *Revista El Monitor de la Educación Común* (pp. 399-414), Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, año 33, n° 504.
16. Romero Brest, E. (1903). *Cursos Normales de Educación Física (sus resultados)*. Buenos Aires: Librería y Casa Editora de Nicolás Marana.
17. Romero Brest, E. (1910). Evolución de la Educación Física en la Escuela Argentina. En *Censo General de Educación* (pp. 363-416). Buenos Aires: Talleres de Publicaciones de la Oficina Meteorológica Argentina.
18. Romero Brest, E. (1917). *El ISEF. Antecedentes, organización, resultados*. Buenos Aires: Cabaut y cia. editores.
19. Saraví Riviere, J. (1985) *Historia de la Educación Física Argentina. Siglo XIX*. Buenos Aires: Impresiones Agencia Periodística Cid.
20. Saraví Riviere, J. (1998). *Aportes para una historia de la Educación Física. 1900 a 1945*. Buenos Aires: Impresiones Agencia Periodística Cid.
21. Scharagrodsky, Pablo (2008). *Gobernar es ejercitar. Fragmentos históricos de la Educación Física en Iberoamérica*. Buenos Aires: Prometeo.
22. Scharagrodsky, P. (2009). Cuerpos ‘femeninos’ en movimiento o acerca de los significados sobre la salud y la enfermedad a fines del siglo XIX en Argentina. En *XVI CONBRACE / III CONICE*, Brasil.

23. Spencer, H. (1946). *Educación intelectual, moral y física*. Buenos Aires: Albatros [1850].
24. Taborda de Oliveira, M. (2006). *Educação do corpo na escola brasileira*. Campinas: Autores Associados.
25. Sarmiento, F. (1900). *Obras de D. F. Sarmiento*, Buenos Aires: Imprenta Moreno.
26. Scharagrodsky, P. (2011). *La invención del "homo gymnasticus"*. *Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo.
27. Torres, C. (2002). Ideas encontradas: la educación física y el deporte en el debate parlamentario sobre la participación argentina en los Juegos Olímpicos de 1908. En *Olympika: The International Journal of Olympic Studies* (pp. 117-142).
28. Veronelli, J. y Correch Veronelli, M. (2004). *Los orígenes institucionales de la Salud Pública en la Argentina*, Buenos Aires: OPS/OMS.